

művelés: Kísérlet a közművelés tartalmi megújítására; Tudománytörténet az oktatásban; Irodalmi ízlés fejlesztésének vizsgálata; Biológiai tárgyú ismeretterjesztő előadások korszerű szemléltetése; Bak község népdalkincse; Szank község forrásai és irodalma.

A szekcióülések (egyidejűleg 20 teremben) állandó nagy érdeklődéssel zajlottak, egyes esetekben végig zsúfolt teremben. A viták igen elevenek, alkotójellegűek, elvszerűek voltak, azok intenzitását fokozta, hogy a pályamunkák témakörönként kerültek bemutatásra és több dolgozat meghallgatása után került sor azok megbeszélésére. A pedagógiai felelősségtudattól áthatott szakmai észrevételek több szekció munkájának tapasztalatcsere jellegét biztosították.

A diákköri konferenciákkal szoros kapcsolatba került megrendezésre a tanárképző főiskolák hallgatói országos matematikai feladatmegoldó versenye; a pedagógusképző intézmények hallgatói képzőművészeti, fotóművészeti és az oktatástechnikai eszközök kiállítása. A képzőművészeti kiállításon 13 intézmény hallgatóinak több mint 200 pályamunkája, a fotóművészeti kiállításon közel 100 fotómunka, a szemléltető eszköz kiállításon 15 taneszköz bemutatására került sor.

A pályamunkákat bemutató hallgatók között a találkozó ünnepélyes záróülésén 10 minisztériumi fődíjat, a társadalmi szervek, intézmények és vállalatok által felajánlott 72 különdíjat osztottak ki.

A Pedagógusjelöltek II. Országos Találkozóján részt vett hallgatók közül több száz ez év szeptemberében az ország különböző iskoláiban kezdi meg élethivatásának gyakorlatát és remélhetően folytatja főiskolás éveiben megkezdett alkotó életét. A fiatalabb korosztályhoz tartozó társaik közül példájukat követve újabb százak a tanulási munka mellett alkotó-diákköri produktumaikkal pedig már készülnek a III. találkozóra, Szombathelyre.

Kobor Jenő



DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE  
Budapest

## A pedagógus munkája

Nagy a dicsőség, melyet mindegyik  
Szerezhet itten, de tudjátok-e,  
Csak nagy munkáért jár ez a dicsőség!

Petőfi

MAUGHAM nyilatkozata szerint a kutya ugat, a macska nyávog, az író ír. Nyilatkozatára fájdalmasan visszhangzanak Radnóti Miklós egyik eklogájának sorai. Mindketten arról tesznek hitet, hogy *a munka* emberségünk alapvető kritériuma, *az emberi nagyságé* pedig az, hogy valaki szétválaszthatatlanul azonosulni képes munkájával, amely már nem is munka többé, hanem *hivatás*. Az emberrel foglalkozó tudományok, köztük a pszichológia és a szociológia a tevékenységet három nagy területre osztják: *munkára, pihenésre és szórakozásra*. Azok számára, akik messze felülemelkednek a statisztikai átlagon, a három terület között elmosódnak a határok. Az emberi élet mesgyéin Mikszáthtal tiltakoznak: ne ünnepeljék őket azért, mert sokat dolgoztak. Munkájuk alkotás, tehát pihenés és szórakozás is volt

nekik egyszerre. Nem véletlen ezért, hogy minden *pályalélektan* kötelességének tartja, hogy az adott tevékenység két szélső tényezője (a pedagógiában: a pedagógus és a diák) után elemzően foglalkozzék azzal a munkafolyamattal is, amelyet a tevékenység a két személyi pólus között hoz létre. (A foglalkozások többségében csak az egyik személyi, a másik dologi tényező: vas, fa, textil stb.)

*Munkán* céltudatos emberi tevékenységet értünk. Ha azonban az élet realitását követve kiszélesítjük fogalmi körét, bele kell számítanunk mindazokat a tevékenységeket is, amelyek

- csak közvetve hatnak a pálya társadalmi céljainak megvalósítására (Ilyen pl. a pedagógiában a pedagógus ön- és továbbképzése, amely nem közvetlenül a másnapi munkához nyújt segítséget);

- de azokat is, amelyek a cél szempontjából közömbösek, sőt egyes esetekben negatív jellegűek (pl. az iskolától a rendszeres munka, a tanítási órák menetének felbontása árán is akciókba való bekapcsolódást igényelnek), ha ezeket a társadalmi cél megvalósíthatóságának érdekében az adott környezetben ajánlatosabb elvégezni (ellenkező esetben elmarasztalják az iskolát, csökkentik támogatását stb.). Nem változtat ezen az a tény sem, hogy a munka elvégzője az ilyen tevékenységben rendszerint csak *felesleges terhet* lát, és jogosan úgy érzi, hogy társadalmilag hasznosabb tevékenységtől rabolja el idejét és energiáját.

Aki pályát választ, számol választott pályájának munkakövetelményeivel is. Igen ám, de ennek csak akkor tud eleget tenni, ha *ezek a követelmények szabályozottak, körülhatároltak*. Ahhoz, hogy előzetes ítéletet alkothasson, amely azután egész életét programozni fogja (évtizedeken át úgy kell élnie, *azt* kell csinálnia!), ismernie kell, mit vállal magára. Csak ilyen ismeret birtokában döntheti el, vajon:

- egyéni szükségleteit (pl. önérvényesítését) össze tudja-e egyeztetni a pálya objektív és szubjektív szükségleteivel;

- mennyire kötik le idejét, energiáját a pályafeladatok, és milyen mértékben lesz ideje, ereje felett önrendelkezési joga; (Ehhez az igényhez fűződtek a munkaszta-  
osztály harcai a 8 órás munkanapért; napjainkban ezt fejezik ki a munkaidő rövidítésére, pl. a szabad szombatira irányuló hivatalos törekvések is.);

- mi az, aminek azért kell eleget tennie, mert *a pálya lényegéhez* tartozik, s mi az, amit mások *öleletszerűen* „elvárhatnak”, megkövetelhetnek tőle?

Az utóbbi évek egyik szembetűnő jelensége, hogy férfiak alig jelentkeznek a pedagógusi pályára. Okait keresve két dologra vezethetjük vissza ezt a jelenséget. Az egyik a pálya perspektíváinak hiánya: huszonöt év után is tanár a tanár, az iskola falai közt pozicionális vagy tudományos előmenetelt aligha remélhet. A másik: a pályafeladatok körülhatárolatlansága. A pedagógusok, az igazgatók sokszor úgy érzik, többre értékelik, ha parkot létesítenek, rendezvényeken vesznek részt, mint azt, ha hétköznapi eredményes nevelőmunkát végeznek. Ez az érzés azt a veszélyt hordozza magában, hogy a pályán működőkben is pályatorzulást idézhet elő.

Jogos pályaöntudat nyilatkozik meg, ha egy pedagógus így fogalmaz: a macska nyávog, az orvos gyógyít, *a pedagógus nevel*. Idejét tehát nem felesleges értekezleteken, rendezvényeken morzsolja szét, nem összeír és szétoszt, hanem gyerekeivel tanul, játszik vagy kirándul. Esetleg éppen csak beszélget. Természetesen mindez nem lehet kibúvó. A felesleges tevékenységek ellen azért kell harcolnunk, hogy jobban végezhesék a tanítók, tanárok a pályatevékenységüket. Nem azért, hogy minél kevesebb legyen a munkájuk, és minél több az egyénileg hasznosítható idejük.

Zavarja a tisztánlátást, s ezért egész közéletünket, hogy napjainkban az egyes intézményekre eső terhek a pedagógusok között nem arányosan oszlanak meg. Szélső értéként jelölhetjük meg, hogy az x mennyiségű terhet egyesek *hiúzzák*, mások viszont különböző hivatkozásokkal *kibúzzák* magukat alóluk. Ugyanakkor ezt a differenciát sem a jutalmak, sem a besorolások

nem tükrözik kellőképp. Jutalmat kapnak olyanok, akik mindennapi életükkel lehetőséget adnak arra, hogy a társadalmi környezet ítéletet alkosson: a pedagógusok mindig mindenre ráérnek. És elismerés nélkül dolgoznak helyettük is néhányan. Munkájuk árnyékában tetszelegnek a ráérők. Pedig most még csak a munka *memmisyégi oldaláról* beszélünk!

MINDEN pályán az elvégzendő munkának *sajátos szerkezete* van, amelyet különböző nézőpontról lehet megközelítenünk. Az egyik szerint napjainkban a pedagógus munka a következő összetételt mutatja:

#### *Kötelező pályatevékenység:*

röviden: az ifjúság nevelése, személyiségének fejlesztése, ezen belül tudásának és jellemének megalapozása, kibontakoztatása.

Részletezve: felkészülés, permanens önművelés

- a tananyag lényegének kiemelése
- elsajátításának vezérlése
- ellenőrzése, értékelése (ehhez munkáik javítása)
- a nevelőhatások megtervezése, megszervezése, koordinálása
- nevelési sajátos alkalmak megteremtése (kirándulás, színházlátogatás stb.)

#### *Kötelező mozgalmi tevékenység:*

Ez a pedagógus pálya sajátossága. Egyetlen, amelyiken a mozgalmi (úttörő, KISZ) tevékenység nem öntevékenység, hanem „kötelező pályafeladat”. Ebből a munkából mindenkinek ki kell vennie a részét, mégpedig kissé ellenmondásosan kötelező társadalmi munkaként (tehát még vasárnap sem jár érte túlóradíj, sokszor még költségtérítés sem!).

#### *A társadalmi környezet által előírt:*

a) *szükséges és hasznos* (pl. családlátogatás, különböző kísérletek, nyári, téli táborok, délutáni foglalkozások, klubélet, társ. szakkör);

b) *közömbös* (pl. részvétel az iskolai ünnepélyen kívül más társadalmi szervek ünnepélyein „vattaként”, személyi igazolványokkal, tankönyvvarusítással kapcsolatos feladatok, takarékbélyeggyűjtés);

c) *társadalmilag hasznosnak látszó, pedagógiailag azonban* káros tevékenység között (pl. előkészítetlen versenyeken, akciókon való részvétel, a tervszerű tevékenységet felborító alkalmi társadalmi munkák).

Ha a különböző tevékenységi formák természetes egyensúlya valamikor és valahol megbomlik, nemcsak a *pedagógusok és a tanulók túlterhelését* idézi elő (pl. évek óta hangoztatjuk, lassan nincs már már második félév. Próbák, versenyek, rendezvények miatt a tanítási órák tömege marad el, bár praktikus okokból az osztálynaplókba beírják akkor is, ha a fél osztály óra helyett épp énekkari próbán van), de *közoktatáspolitikai konfliktusok forrásává* is válik (pl. elmáradt órákon kell küzdeni a bukások ellen; szétzilált iskolában kell megszilárdítani a fegyelmet; egy-egy formális akció destruktív hatása néhány óra alatt lerombolja a világnézeti, erkölcsi nevelés hosszú nevelési folyamatban elért eredményeit).

Csak ízelítő példaként: egy iskola nyertes tanulói 40 km-t utaznak a járási úttörő vetélkedő színhelyére. A költségeket a szülők viselik. A helyszínen be sem férnek a művelődési házba. A gyerekek 5 órakor indultak el hazulról, most le se tudnak ülni. Délután 4 órakor kerülnek sorra. Már a zsűri is ideges. Kiderül, hogy a táncsoport nevezése nem érkezett meg, azok tehát hiába is időztek 11 órát (és a visszautazást). Egyik oldalról jelenteni lehet: óriási siker, hisz az akció tömegeket mozgatót meg. A gyerekek oldaláról: teljes destrukció, szétzilálás, fegyelembomlás. A pedagógus: feláldozta egyik vasárnapját, saját pénzéből vett valami enni-valót a gyerekeknek, s végül megszégyenülve távozott a „tett színhelyéről”. Kinek érte meg?

## MÁS OLDALRÓL megközelítve a pedagógiai munkából fakadó *terhelést*

- terhelés →
- *fizikai* (állás, járás, emelés, táblairás),
  - *idegrendszeri* (koncentrált és megosztott figyelem; gyors kapcsolás, reagálás; apercipiálás; önuralom; állandó fokozott önkontroll),
  - *pszichés* (türelem, fegyelmezés, hanggal való bánni tudás és bírás; elnézés),
  - *intellektuális* (felkészülés, óratervezés, önképzés, állandó intenzív figyelem)

összetevőkre bonthatjuk. Egy tanítási délelőtt után az intenzív munkát végző pedagógus joggal érezhet egyszerre *fizikai és szellemi fáradtságot*, mert átélte egy fizikai dolgozó és egy szellemi munkás terhelését egyaránt. Ha ehhez hozzávesszük, hogy pihenésül délután esetleg *kötelező szórakozás* szerepel a programján (moziba, színházba viszi tanítványait, akikre ott ügyelnie és felügyelnie kell, be kell töltenie egy 20–25 gyerekes családanya szerepét), megérthetjük, ha néha idegessé, kimerültté válnak legjobb pedagógusaink. Vegyük hozzá: mind e közben ellentétes tendenciákat kell érvényesítenie: fenn kell tartania a rendet anélkül, hogy megsértené a rendbontó tanulók önértékét; fegyelmet kell teremtenie, ha ugyanezt egy stáb sem képes létrehozni rosszul sikerült filmjével, egy egész együttes sem rosszul megválasztott vagy eljátszott színdarabjával. Nem szólhat durván a durva, esetleg az éppen őt durván megsértő tanulóra. A jegyét viszont magának kell megváltania, mert *most éppen szórakozik*. Nem a kontrasztok kedvéért vontuk ezeket a párhuzamokat, csak arra kívántunk rámutatni, milyen hamisan lehet megítélni a pedagógus munkáját, néha még rendeletekben és intézkedésekben is.

A pedagógus munka egyik legfrissebb és legsajátosabb konfliktusa származik abból az ellenmondásból, amelyet a pályafeladatok rohamos növekedése és a legkonzervatívabb *óraszám-szemlélet* feszültsége hozott létre. Ma éppúgy *kötelező óraszámok* alapján ítélik meg egy iskola pedagógus szükségletét, sőt értékeit is, mint akkor, amikor valóban az órák megtartása volt a pedagógus egyetlen munkaköri kötelessége. Ma már szükségszerűen fel kellene váltania ezt a hamis szemléletet a *feladatokban való* gondolkodásnak. Az önálló igazgató kötelessége lenne, hogy a feladatokat arányosan ossza el nevelői között: az egyiknek adjon több órát, a másira bizzon több mozgalmi munkát, a harmadik lásson el járulékos feladatokat.

Ezt a szemléletváltást sürgeti a párthatározat is, amikor kimondja, hogy a feladatokkal együtt azok személyi, tárgyi feltételeit is biztosítani kell. Kétségtelenül, hogy mindig könnyebb a feladatadás, mint a végrehajtás. Különösen, ha az adó nem gondol, a végrehajtó pedig nem számíthat a legalapvetőbb feltételek biztosítására sem.

\* \* \*

Az elmondottak alapján tekintsük át egy átlagpedagógus átlagos hetének munkabeosztását:		
ellátandó tanítási óra	23	(túlórákkal együtt)
előkészítésre, felkészülésre	8	(hivatalosan ennél több!)
szakkör	1	(valóságban több, de csak ennyit
mozgalmi munka	3	mutathat ki)
dolgozatjavítás, füzetátnézés	4	(őrsi gyűlés, játék stb.)
családlátogatás	2	(közellakók esetén)
értekezlet (iskolai, iskolán kívüli)	4	(gyakran sokkal több)
helyettesítés, adminisztráció	3	
	48 óra	

Ez egyben azt is jelenti, hogy a jó pedagógus munkája csak nagyon ritkán heti 48 óra (néha kétszerese is!); egy évben 2–3 ízben nincs heti pihenő napja (vasárnapi program);

a 48 óra után tanít esti tagozaton stb., nyári szünete maximálisan öt hét. Rá kell mutatni arra is, hogy az átlag itt is igen távoleső, de rendszerint nyilván sem tartott szélső értékeket takar. Mint mindenütt, a pedagógus munkában is a maximalizmus maga után vonja a minimalizmust is!

„MERT HISZ ki is mérhetné le s nyugtázhatná azt a tizedmilliméter- vagy mikronnyit, amivel egy-egy tanári élet emeli meg a nemzeti műveltség szintjét” – írja Németh László Iskolaavató c. írásában. A gyenge pedagógusok régi menedéke, a jók ősi keserősége, hogy a nevelői tevékenység *minőségi különbségeit* igen nehéz objektíve mérni. Megfordítva a tételt ez azt jelenti, hogy a pedagógus munkájának megítélésében mindig mások szubjektívizmusára lenne kénytelen hagyatkozni. Ez még akkor sem megnyugtató, ha valahol a nevelőtestületi közvélemény hozná meg az ítéleteket. Kétségtelen, hogy a szűkebb környezet mindig *érzékel*i, hogy valaki közülük gyengén, közepesen vagy jól, esetleg jól, jobban vagy legjobban látja el a munkáját, mindezt képtelen azonban értékmérőkkel *bizonyítani*. Így azután önmagában a közvélemény nem nyújthat biztos támpontot az értékeléshez. Ehhez *elemzésre* van szükség, mégpedig először a

közvélemény  
valóság

viszonyának feltárására. Annak tisztázására, hogy pl. egy napközis munkaközösség vezetőjének jutalmazásában valóban munkájának eredményei motiválják-e a vezetést és a testületet, vagy abban egyéb szempontok (pl. már régi tagja a testületnek; sok családi gonddal küszködik; jó kolléga) játsszák-e a főszerepet. A munka minőségi értékelésekor éppen ezért mindig tisztázni kell *a megfogalmazott vélemény tartalmának a benne tükröződő valósághoz való viszonyát* (B. A. Grusin: A vélemények világa, Bp. 1971. 274. l.). Nem kevésbé jelentős azonban az sem, hogy fény derüljön a másik összefüggésre, éspedig

közvélemény  
közvélemény

tehát *a kimondott véleménynek a valóban létező véleményhez való viszonyára*. Ha az első viszony megmutatja a közvélemény kifejeződésének pontossági fokát, a másik őszinteségi fokáról ad képet. Másképp ez azt is jelenti, hogy egy igazgató vagy más pedagógus emberi, szakmai kvalitásait, munkájának minőségét leghamisabban a közvéleménykutatás módszerével lehet mérni (pl. Bp. II. kerületének egyes iskoláiban teszik ezt attitűd vizsgálat címen).

ŐSI PEDAGÓGIAI babona, hogy a pedagógiai tevékenységek között *minőségi különbséget* tenni nem lehet. Babona, mert nem igaz, de azért is, mert kényelmes védőpajzsa mögött nyugodtan húzódnak meg a gyengék. Azok, akik maguk is tudják, hogy kartársuk náluk lényegesen nagyobb

– intenzitással

– és hatásfokkal végzi a munkáját, mégis természetesnek tartják, hogy az iskolában, az osztályteremben eltöltött idejüket  $1=1$  arányban értékeljék mások. A pedagógiai tevékenység minőségi sajátossága ugyanis, hogy más munkaterületekkel ellentétben értéke nem a ráfordított idő és energia függvénye. Értékei a pedagógusi pályaidentifikáció sajátos igényeiből fakadnak, amit legtömörebben a következőképp tehetünk érzékletessé:

a jó pedagógus jellemzői →  $\begin{cases} \rightarrow \text{a kultúra iránti magas fokú vonzódás,} \\ \rightarrow \text{a humanitás iránti rendkívüli érzékenység,} \\ \rightarrow \text{a moralitás iránti fogékonyság,} \end{cases}$

amelyből az első védi az állandó átadás folyamatában a kiürüléstől; a másik biztosítja számára átadó, megértő, önpazarló képességét; végül a harmadik, hogy eré-

nyeivel és hibáival, azaz emberi kvalitásaival a maga „bűvkörébe” legyen képes vonni az ifjúságot. Azon, akiből valamelyik is hiányzik, sem a különböző *nevelési*, sem a *didaktikai módszerek* nem képesek segíteni. Ez ott és akkor is érvényes, ahol és amikor épp ezek miatt a legjobb nevelőknek kell a *mellőzöttség* minden ártalmát átélniük.

Nagyon sok pedagógus végez minőségi munkát az országban. Sajnos, nem teszünk meg mindent, hogy tapasztalataikat összegyűjtsük, elemezzük, és általánosítsuk. Szarka József A nevelési tapasztalatokról szóló munkájában hívja fel figyelmünket ennek a mulasztásnak a veszélyeire. Sokszor összetévesztjük a tényleges tapasztalatokat a szándékainkat igazoló konform igazolásokkal, illetve az önreklámozó gondolat-nélküliséggel. Mindez gátlólag hat a pedagógiai tevékenység színvonalának átlagos emelkedésére. A mi pályánkon is különbséget kell ugyanis tennünk:

- a pedagógiát művészi fokon megvalósítók,
- szorgalmas tanügyi hivatalnokok,
- és azok között, akik idejüket valahogy eltöltik az iskolákban.

Meg kell jegyeznünk, hogy ennek a három típusnak arányai iskolánként változnak. Ahol a harmadik típus uralkodik, ott egyre hangosabban követelik az *aprólékos központi előírásokat*. Ott elvek tisztázása sohasem vezet megnyugváshoz. „Mondják meg, mit és hogyan kell csinálnom!” – fogalmazódik meg az igénytelen igény. Központi tanmeneteket sürgetnek és olyan kézikönyveket, amelyeket a meghatározott oldalon kinyitva felkészülés nélkül is használhatnak a munkában. A második típusba jó pedagógusok tartoznak. Készséggel *teljesítik kötelességeiket*; újítanak, ha ezt várják el tőlük; óráik precízek; munkájuk megbízható. Nemcsak a pedagógusi pályán, orvosok, mérnökök, színészek, írók és szakmunkások körében is ők alkotják a pályán működők tömegét. Az első csoportba tartoznak egy-egy történelmi időszak *kiemelkedő pedagógusai*, az önálló alkotók. Szakmánk ellenmondása, hogy a kiemelő kitüntetések, elismerések igen gyakran nem bennük emelik a szakma tekintélyét, még megemlékezést is legfeljebb haláluk ürügyén írunk róluk. Nem ritka azonban, hogy irigységek, intrikák központjává válnak, mindent megtesznek azért környezetükben, hogy kedvüket szegjék.

Ez a differenciált kép és elemzésének hiánya teszi nehezzé, hogy a pedagógiában nagyobb teret kapjon az *önállóság és függőség kívánt egyensúlya*. Jellemző, pl., hogy egyetlen területe életünknek, amelyen parttalan vitát váltott ki a helyi vezetés önállóságának megvalósítása. Egyesek már „igazgató-szagú” iskoláról nyilatkoztak ahelyett, hogy az önállóság tartalmi tisztázásának igényét ébresztették volna fel. Mai gyakorlatunkban iskolánk életének ez a legkuszáltabb területe. Esetenként megfogalmazódik, hogy pl. az ifjúság önállóságot élvezzen pedagógusaival szemben, ugyanakkor mozgalmi tevékenységére a bürokratizmus üti rá bélyegét. Igény, hogy egy nevelési problémát szubjektív, objektív körülményeit figyelembe véve intézzene el, de az elintézéséről szakmailag képzetlen külső személyek (újságríporterok, bemondók) szubjektíve nyilváníthatnak ellenmondást nem tűrő ítéleteket. Nincs, de legalábbis kevés olyan kérdés van a pedagógiában, amely gyorsabb, határozottabb, elvibb döntést követelne, mint éppen az, *kinek, milyen mértékű közbeszólási joga lehet, s milyen mértékben köteles felelősen beavatkozása esetén a következményekért felelősséget* – nem vállalnia, de – *viselni*. Ferge Zsuzsa a pedagógusok életének szociológiai tényezőit elemezve, az egyik alapvető hibát agyonirányítottságukban jelölte meg. Elemzéséből hiányoznak azonban a pályalélektani összetevők, ezért nem differenciál:

- vannak ugyanis, akiknek még ez az agyonirányítottság is kevés, mert nem biztosítja kényelmüket;
- vannak, akiknek azért sok, mert zavarja megszokásait;
- de a többség azért igényel aprólkos előírásokat, hogy ezek megvédjék őket

*váratlan és igaztalan támadások* ellen. Számukra az előírások azért szükségesek, hogy hivatkozási alapot szolgáltatassanak. Kifogásolják tettüket, *ők csak* azt csinálták, amit a rendeletben, az útmutatóban stb. olvastak. Úgy tanítottak, ahogy a kézikönyvben olvasható.

Emberi gyengeség ez? Az. De mit tegyen pl. az az igazgató, aki az állami gazdaság igazgatójának a fiát, teljesen helyesen, nem minősítette fizikai dolgozó gyerekének, s ezért a hivatalos szervek előtt kegyvesztetté vált. Hogyan védje magát az a pedagógus, akinek szavaiba belekötnek, bár Makarenko, Siskin műveire és más forrásokra támaszkodott? Igaz, hogy bírálója ezeket nem ismerve csak saját elképzeléseit tartotta helyesnek. Néhol mindazok, akik tanulmányi vagy fegyelmi követelményeket támasztanak, ki vannak téve az antidemokratikus megbecsülésnek.

EGY TEVÉKENYSÉG gyakorlati értékei, tehát minősége, nem függetlenek környezetének értékelésétől. Evidens igazság ez, mégis ez vezet nem is ritkán pedagógiai gyakorlatunkban *a látszat és valóság* éles konfliktusához. Sok igazgató elmondta már, elismerést mindig azzal arattak, ha

- diákjai rendbe hozták a városi parkot,
- tömegesen vettek részt különböző vetélkedőkön;
- jelentős számban fizettek elő az ifjúsági lapokra,
- megjelenésükkel, szereplésükkel emelték valamelyik társadalmi szerv rendezvényén a megjelentek számát, a műsor színvonalát.

Arról ritkán esik szó munkájukkal kapcsolatban, hogy a hétköznapi munkában milyen mértékben tudták emelni a tanulók kulturáltságát, műveltségét, fegyelmit, magatartását. Mindenütt, ahol igaz ez, veszélyes útra lépett az irányítás.

A szovjet közeletben egyértelműen elismerik, hogy a gyermek nevelésének a pedagógusok a szakemberei. Ebből következik, hogy pl. a funkcionárius szülők nem gyakorolnak gyerkeik érdekében pozíciójukból fakadó társadalmi nyomást az iskolákra, ezzel szemben politikai magatartásuk megítélésében nem közömbös, milyen magatartást, munkaerkölcsöt tanúsítanak a családjukban nevelkedő gyermekek az iskolai közösségben. Abban, hogy a fiatalok előtt kevésbé vonzó nálunk a pedagógusi pálya, jelentős szerepe van a pálya presztízvesztésének. Annak, hogy nálunk nagy a környezettől való függés.

Természetesen rá kell mutatnunk a kérdés másik oldalára is. A pedagógiai gyakorlat, mint a társadalmi gyakorlat része sohasem függetlenítheti magát környezetétől. Kárba vész a pedagógusok minden munkája ott, ahol az iskola nem képes *közvetlen környezetével* (szülői ház, tanács stb.) összhangot teremteni. Ahol egyes pedagógusok magatartása miatt a szülők úgy érezhetik, hogy gyerkeik az iskolában nem bontakoztathatják ki képességeiket, nem kapiák meg a türelmet, szeretetet, törődést. Az iskola nem zárkozhat el a feléje zúduló társadalmi igényektől (szereplések stb.) sem, de ezeknek kellő szűréssel, a legfontosabb, tehát a nevelési szempontokat helyezve előtérbe, lehet csak eleget tennie. A társadalom képtelen a jövő nemzedék nevelését *iskola/nélkül*, az iskola pedig *a társadalom nélkül* megvalósítani. Ebben a kölcsönhatásban a fiatalok, tehát a neveltek szempontjából olyan értékelési problémák merülnek fel:

- vajon mi részesül nagyobb társadalmi és anyagi elismerésben: egy közösségi erkölcsöt sugárzó osztályfőnöki óra, vagy egy közönyt árasztó színpadi jelenet (a néző világnézetébe építi be a közönyt!);

- a szocialista eszmények iránti fogékonyságra nevelés, vagy egy olyan film, amely a magán- és közéletben egyaránt a kispolgári önzést, mások legázolását hirdeti?

Olyan környezetben, ahol a pedagógusokban az a hamis közérzet alakulhat ki, hogy nekik azok ellenében kell elfogadtatniuk tanítványaikkal a szocialista jellem, magatartás, magaviselet normáit, akik annak haszonélvezői, illuzórikus a minőségi színvonal emeléséről beszélnek.

Ha összegyűjtenénk a pedagógusi tevékenység *minőségi mutatóit*, a következőket kellene elsősorban figyelembe vennünk:

- a pedagógus →
- tudása és mennyit tud abból tanítványainak átadni,
  - milyen mértékben képes hatni tanítványainak magatartására, magaviseletére,
  - mennyire képes bennük önnevelésük és önképzésük igényét fölkelteni,
  - mennyire tudja őket azonosítani társadalmi értékrendszerünkkel,
  - milyen mértékben nyújt nekik (tanításával stb.) meghatározó élményeket?

Könnyű dolguk van a művészeknek, orvosoknak és más szakmák képviselőinek. Monográfiák, részletes életrajzok állítanak eléjük olyan példaképeket, akikről megtanulhatják szakmájuk és környezetre gyakorolt hatásuk összetevőit. A pedagógia alig ismer ilyeneket (pl. Bihari Mór: Czabán Samuról írt, A Tanító c. életrajza). Ezzel nemcsak gyakorlatunk válik szegényesebbé. Elméletünk is a leggazdagabb forrást zárja el önmagától. Pedig József Attila intő szavával: Szép a forrás! Fürödni abban...

Vagy egyszerűen az az oka, hogy meggyőződésünk szerint a pedagógusok többsége szenvedéllyel, élvezettel végzi a munkáját. Márpedig Updike hősei szerint:

„Jack szereti a munkáját.  
— Akkor az nem munka.”

#### IRODALOM:

- A nap 24 órája. Közp. Stat. Hiv. Bp. 1965. 8. sz.  
Csirszka János: Pályalélektan. Gondolat, 1966.  
Gazsó Ferenc: A pedagógusok és a munka. Ped. Szemle, 1967. 210—222. l.  
Radnai Béla: Önértékelés — mások értékelése. MTA Pszich. Tanulm. II. k. Bp. 1959.  
Kerékgyártó Imre: Nevelői személyiség és az iskolavezetés. Iskolavezetés. MPT. Bp. 1970. I. 117—136. l.

